

AZ ISKOLATELEVÍZIÓ MŰSORAINAK OPTIMÁLIS HATÁSFOKKAL TÖRTÉNŐ BEÉPÍTÉSE A PEDAGÓGIAI FOLYAMATBA

DR. NAGY ANDOR

(Közlésre érkezett: 1978. január 11.)

*Korszerű mérések a telepedagógiában**

A matematikából ismert optimalizálás módszere egyre jelentősebb szerepet kap a pedagógiában. A nevelő-oktató tevékenység hatékonyabbá tétele érdekében folytatott vizsgálatok, kutatások, az eredmények előzőeknél objektívebb mérésével, értékelésével, precíz szintmegállapítással függnek össze. A nemzetközi szakirodalom ma már nagyon gazdag mérésmetodikai anyaggal rendelkezik, de úgy tűnik, hogy hazánkban lassan terjednek a külföldön már korábban is sikeresen alkalmazott pedagógiai mérési módszerek. Az első ilyen jellegű magyar tanulmánykötet csak 1972-ben jelent meg!¹

Az is tény, hogy az utóbbi időszak ilyen szempontból is több olyan figyelemre méltó eredményt produkált, ami hazai vonatkozásban jó alapot biztosít a további kutatáshoz. *Biró Katalin, Hunyadi Györgyné, Majzik Lászlóné, Szebenyi Péterné* munkái különösen figyelemre méltók.

A pedagógiai valóság objektívebb, egzaktabb feltárása annak ellenére jogos igényként jelentkezik, hogy a nevelési szituációkat, problémákat, az eljárások, eszközök hatékonyságát . . . nehezebb matematizálni, mint például a természettudományos tantárgyak különböző problémáit a tanítás–tanulás eredményessége szempontjából.

Az új Pedagógiai lexikon is utal arra a tényre, miszerint „a pedagógiai hatások nehezen mérhető a tevékenység komplex jellegéből eredően, hiszen befolyásolják a személyi összetevők, az alkalmazott módszerek, az anyag vagy a követelmény milyensége. A látszatzmegnyilvánulások megtévesztők lehetnek; a színes, látszatra kiváló óra is lehet alacsony hatásfokú, míg az esetleg „szürke óra” következményeiben igen eredményes.”²

Problémaként jelentkezik az is, hogy a múltból visszamaradt, élő és még sokáig kísértő helytelen szemlélet szülte pedagógiai gyakorlat nem a tanulói személyiség egészének fejlődését igyekezett vizsgálni, értékelni, mérni, sokkal inkább arra volt kíváncsi, hogy tud vagy nem tud, illetve mit milyen szinten tud stb. Erre a célra többé-kevésbé elfogadható mérési módszerek születtek a szóbeli számonkéréstől a gépi vizsgáztatásig. A nevelési tervek bevezetése fogalmazta meg jogos igényként a neveltségi szint mérését, ami a hazai pedagógiai gyakorlatunkban teljesen új feladatot jelentett.

A reformok szülte tartalmi és metodikai változások, a maga számára egyre nagyobb szerepet követő taneszközpark alkalmazása szükségessé tették a *mérési módszer* mind szélesebb körű felhasználását. A hatékonyság, eredményesség növelése, az idővel való

* A telepedagógia ez esetben a televíziópedagógia rövidítésére szolgál és nem a távoktatást jelenti!

helyes gazdálkodás, a pedagógiai tevékenységben is egyre általánosabbá váló egészséges munkamegosztás . . . szintén összefüggésben van a mérések alkalmazásának elterjedésével.

A nyugati országokban a gazdasági alapon történő vizsgálat eredményezte, hogy nem újabb tantermeket építettek és nem képeztek nagyobb apparátussal pedagógusokat, hanem a televíziót alkalmazták oktatási célra. Hazánkban egyáltalán nem az anyagi érdekek domináltak a Magyar Iskolatelevízió megszületésekor, sokkal inkább az eredményesség növelését, az iskolareform szelleme megvalósulásának elősegítését vették figyelembe.

Vajon sikeresebb lett-e pedagógiai gyakorlatunk, nőtt-e nevelő-oktató munkánk hatékonysága Iskolatelevíziónk létrejötte óta? Többet tudnak-e tanítványaink, fejlettebb-e személyiségük, mint előbb? S ha igen, direkt vagy indirekt úton hatottak jobban a műsorok a tanulókra? Vajon nem a tanárok, tanítók fejlődtek-e általa inkább, s így a hatás indirekt úton érvényesül? . . .

Gazdagabb-e az Iskolatelevízióval kombinált tanóra, vagy szegényebb 20–25–30 perccel? Mi idézi elő gazdagodását? Hogyan lehetne még eredményesebbé tenni az Iskolatelevízió segítségével az iskolai munkát?



Iskolatelevízió – történelem

A kérdések sora várt és vár válaszra, jöllehet néhány kérdés költőinek tűnik. Nem lehet vitás, hogy a televízióval kombinált oktató-nevelő tevékenység hatékonyabb a hagyományosnál, hiszen azt igazolták a Magyar Iskolatelevízióval korábban született külföldi médiumokkal kapcsolatos vizsgálatok, alkalmazásukkal összefüggő tapasztalatok. Az is magától értetődik, hogy az első vizsgálatokat maguk a gyakorló pedagógusok végezték, ha nem is a legegzaktabb tudományos módszerekkel. A hagyományosf vetették össze az újjal, a normál tanórát a televízióval kombinált órával. A mérések számos szubjektív elemet is tartalmaztak.

Lényeges szempont volt az is, hogy maga a mérést végző pedagógus nyert-e sikerélményt a televíziós órán, hogy a műsor neki hogy tetszett, hogy azt kapta-e amit várt, hogy tudott-e vele mit kezdeni, be tudta-e építeni a tanórák folyamatába, hogyan készült fel a televíziós órára, mennyire ragaszkodó a már jól ismert, alaposan begyakorolt ún. hagyományos óravezetéshez, a módszerek szinte rutinszerű alkalmazásához . . .

Párhuzamos osztályok esetében kínálkozott a lehetőség, hogy próbát tegyen, mérlegeljen a pedagógus, hogy a hagyományossal szemben mennyivel másabb az új. A tapasztalati alapon levont következtetések szintén számos szubjektív elemet is tartalmaztak. Figyelembe veendő maga az a tény, hogy két azonos felkészültségű, neveltségű, érdeklődésű . . . tanulókból álló osztály nincs, de a pedagógus is képtelen arra – már csak az előbb említettek miatt is –, hogy két alkalommal ugyanazt az ismeretanyagot teljesen azonos módon dolgozza fel.

Ez utóbbi vizsgálati módszert alkalmazta az Iskolatelevízió is 1966-ban, majd azt követően több esetben és ez képezte leggyakrabban a mi vizsgálataink alkalmazott eljárását is. Természetes, hogy ezek a vizsgálatok ténylegesen kevesebb szubjektív elemet tartalmaztak, de teljes objektivitásra mégsem voltak képesek. A jelzett mérések szerencsések voltak abból a szempontból is, hogy a televízióval és nélküle folyó tanóra összehasonlításából pregnánsan rajzolódtak ki az Iskolatelevíziós tanítási órák *specifikumai*.³ Ugyanakkor a bizonyítás erejével hatottak az Iskolatelevízió mellett.

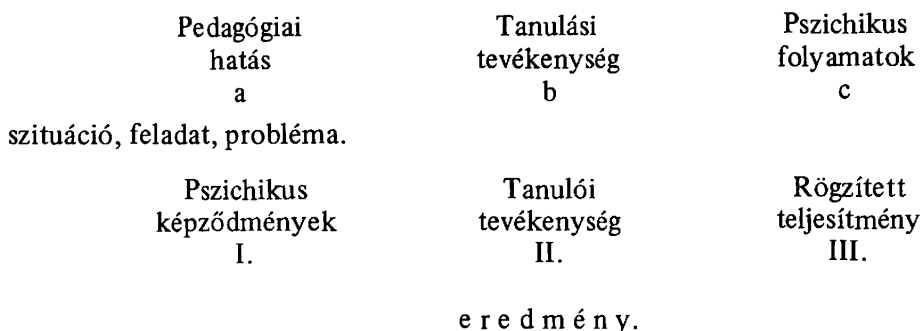
A hatékonyságvizsgálatról általában

Mind a hazai, mind a nemzetközi szakirodalmat vizsgálva témánk szempontjából rendkívül ellentmondásos képet nyerünk. Maga a hatékonyság fogalma is meglehetősen problémás, bár sokoldalúan feltárt.

Az Új magyar lexikon szerint a hatékonyság lényege az az arányszám, amely arra mutat rá, hogy „a felhasznált energia hányad részben alakul át a kitűzött célnak megfelelő munkává.”⁴

Az NDK-ban 1971-ben megjelent Pedagógiai Lexikon szerint a hatékonyság nem más, mint valamiféle pozitív cél elérésére irányuló szándék. Jellemző, hogy az előző 1933-ban megjelent lexikonban még szó sem volt a hatékonyság fogalmáról! Véleményünk szerint ennél a definíciónál lényegesen korszerűbb megfogalmazást ad az új magyar Pedagógiai Lexikon,⁵ – amely a hatékonysággal kapcsolatban a következőket tartalmazza: „a nevelő munkára fordított erőfeszítés és az elért eredmények aránya, azaz a pedagógiai tevékenységek eredményessége.”⁶ A lexikon megjegyzi, hogy az újabb neveléstudományi kutatások ebben az irányban hatnak, és megállapítja, hogy az oktatás hatékonyságának vizsgálata egyszerűbb, mint a nevelésé.

L. B. Itelson, L. M. Landa, ill. Nagy Istvánné, és munkaközössége által kialakított szisztéma a pedagógiai hatás és a hatás eredménye közti összefüggéseknek tükrözője, ahogyan ezt a következő folyamat-ábra mutatja:



Hatékonyságvizsgálatok a telepedagógiában

A külföldi szakirodalomban az ötvenes évek második felében, illetve a hatvanas években jelennek meg egymás után olyan beszámolók, amelyek a telepedagógia hatékonyságának mérésével kapcsolatos módszerekkel foglalkoztak. A Szovjetunióban előbb a kérdőívvel történő kutatást alkalmazták leggyakrabban, majd kialakult az eljárások sokszínű skálája az iskolatelevíziós műsorral kombinált tanórákon folytatott megfigyelésektől kezdve, a tanulók rejtett kamerákkal történő felvételéig, a tanulókkal készített interjúktól a tanárokkal folytatott beszélgetésekig, speciális tesztek alkalmazásáig stb.

I. K. Weiss szerint Hagerstownban standardizált teszt felhasználásával mutatták ki a hagyományos és az Iskolatelevízióval kombinált tanítás közti különbséget. H. Brish tanulmányában arról olvashatunk, hogy a Stanford-féle teljesítménytesztet 1957 óta használták fel arra, hogy a hagyományos és a televíziós technológiával tanulók teljesítményét mérjék. Szintén teljesítménytesztet alkalmaztak C. L. Gropper és A. A. Lumsdaine az ún. programozott televíziós órák mérésére. H. Barrington érdekes kísérletről számol be az 1965-ben megjelent tanulmányában, amelynek célja az iskolatelevíziós műsorok által nyert ismeretek mérése volt. Japánban az 1960-as évek elején szintén teljesítményméréssel próbálkoztak, ahogyan arról Maeda dolgozata tájékoztat.⁷

A Magyar Iskolatelevízió szélesebb körű, egzakt hatásvizsgálatai a hatvanas évek második felében kezdődtek el. Az Iskolatelevízió Hírei 1966-os kiadványában⁸ Kelemen Endre arra ösztönözte a telepedagógiával foglalkozókat, hogy vizsgálják a műsorok hatékonyságát. Úttörő szerepet vállalt e téren néhány pedagógusképző intézmény neveléstudományi tanszéke, így elsők között a JATE. Nagy Istvánné tanulmánya 1966-ban a Köznevelésben⁹ „A Tisza” c. téma iskolatelevíziós feldolgozásával kapcsolatos hatékonyságvizsgálat céljából munkalappal végzett kutatás menetéről és eredményéről adott számot. A szerzők által összeállított munkalap pedagógiai funkciója a tanulók ismeretsajátításának egyik teljesítménymérése volt. A kutatók nagyon helyesen akkor is és a későbbi vizsgálataik¹⁰ során is azt az elvet vallották, hogy bármely eszközfelhasználásnak, bármely módszer alkalmazásának legfőbb értékmutatója: az eredmény.

Az 1970-es vizsgálat igazolta, hogy 14,5%-kal jobb eredményt mutattak azok a tanulók, akik iskolatelevízióval kombinált tanításban vehettek részt, mint társaik.

Az intervíziós tagországok első iskolatelevíziós konferenciáján 1967-ben a Magyar Iskolatelevízió vezetője a hatékonyságvizsgálattal kapcsolatban két irányt jelölt meg:

- a) a műsorok pedagógiai értékének mérését,
- b) a felhasználás hatékonyságának kutatását.

Alkalmazott eljárásként a televízióval kombinált órák megfigyelését, a tapasztalatok írásos rögzítését, a műsor által kiváltott hatások képi rögzítését, a tanulók élményanyagának felidézését, a műsorok utáni osztályszituációban szervezett vetélkedők és egyéb játékos keretekben folyó tanulói tevékenység elemzését, a műsorokat felhasználó pedagógusok tapasztalatcseréjét, pályázatok kiírását, dolgozatírást, kérdőíves felmérést javasolta. A megjelölt irányok és a javasolt módszerek mindmáig segítik a telepédagógiával foglalkozó kutatók munkáját.

A Magyar Rádió és Televízió Tömegkommunikációs Kutató-Központja által 1973-ban végzett reprezentatív vizsgálata lényegesen több oldalról igyekezett a tényeket feltárni, jelentős apparátussal, teljes objektivitásra törekedve, kombinálva alkalmazta a különböző módszereket. Ez az oka annak, hogy az 1974 májusában belső kiadványként megjelent tanulmány a további kutatásokhoz is jó alapot szolgálhatott.

A hetvenes években több irányból indult el az Iskolatelevízió vizsgálata, de leginkább az egyébként is egzaktabb módszerekkel és eszközökkel dolgozó *pszichológiai* megközelítés érdemel említést. A lengyel, szovjet, amerikai, angol kutatásokat követően jelentős magyar vizsgálatokról is beszámol a Tévépédagógia és az Audiovizuális Közlemények több száma. Az előzőekben már idézett *Kovács Zoltán* mellett *Újhegyi Lajos* ilyen irányú úttörő munkássága emelhető ki.¹¹



Imrecze Zoltánné tanárnő mint „televíziós személyiség”

Újhegyi Lajos szerint „a televízió-pedagógia hatékonysága több tényezőtől, összetevőtől függ, s összetett folyamatok eredményességét tükrözi. Matematikai értelemben olyan többváltozós függvényként fogható fel, amelyben a függő változó maga a hatékonyság, ill. a hatékonyságról alkotott ítélet, amely szubjektív véleményeken vagy objektív ítéleteken is alapulhat.

A változók igen sokfélék lehetnek. Két csoportjuk azonban világosan felismerhető:

1. Változók, amelyek a hatékonyságot feltétlenül, elsődlegesen, mindenképpen befolyásolják. Ilyenek:

- a) az audiovizuális hatás;
- b) a tananyag (amelyet közvetítenek);
- c) a televíziós órára való tudatos felkészítés, felkészülés, illetve a pedagógus legáltalább közömbös hozzáállása.

2. Változók, amelyek a hatékonyságot nem feltétlenül, másodlagosan befolyásolják, színezik. Ilyenek:

- a) a tanulók előképzettsége, szociális körülményei;
- b) megerősítés alkalmazása;
- c) a televíziós óra megszervezése.

Az audiovizuális hatás feltétlenül elsődlegesen számba jövő tényező.¹²

A hatékonyságvizsgálat során alkalmazott komplex módszerek figyelmet érdemlőek: filozófiai, logikai, irodalmi

megfigyelés

beszélgetés

kérdőíves felmérés

témazáró feladatlapos felmérés

eredményvizsgálat matematikai

statisztika kiértékeléssel és

elemzéssel.

A kutató által summázott konzekvencia rendkívül fontos: „Vizsgálódásaim és méréseim néhány, az irodalomban is érintett problémával kapcsolatban, megerősítették az irodalomban is jelzett jelenségek valószínűségét a tévépedagógia jogosultságáról és nagy hatékonyságáról.”¹³

Az *oktatástechnika* oldaláról vizsgálódó kutatók között találkozhatunk Gyarakai Frigyes munkásságával, amely megkülönböztetett figyelmet érdemel.

Jellemző, hogy a pedagógiai vizsgálatokat végzők elsősorban *tantárgypedagógiai* vonatkozásban közelítik meg a témát. Nagy Istvánné, Nagy Vendelné ilyen irányú munkássága további követőkre talált.

Az ismertetett hatásvizsgálatokat újabb eszköz felhasználásával, *gépi programozással* igyekeztünk bővíteni, teljesebbé tenni. A tapasztalatok birtokában és a szakirodalom ismeretében különböző variációkat alakítottunk ki, amelyekből modellek képződtek.

Az 1. modell esetében olyan általánosításokat végeztünk, amikor az osztályban tanító *pedagógus nem szaktanár*, illetve előre nem tervezte az iskolatelevíziós műsor vételét (pl. helyettesítéssel bízták meg!). A fentiek miatt nem is törekedhetett egyébre, mint a tanítási óra egy részének műsornézéssel történő kitöltésére. Így a műsor maga hatott, a pedagógusnak nem volt lényegesebb szerepe a hatékonyság elérésében, fokozásában.

A 2. modell az Iskolatelevízió műsorainak *pedagógus által történő aktív felhasználásával* kapcsolódott össze. Ez a modell a vizsgált esetek legnagyobb tömegét képezte. Lényege: a műsor tudatos előkészítése, megfigyelési szempontok adása, a tanulók figyelmének irányítása a műsor alatt, a műsorból nyert ismeretek beépítése a pedagógiai folyamatba.

A 3. modell általános megvalósulása a jövőt jelenti. A 2. és 3. modell közötti alapvető különbség az, hogy a felhasználó pedagógus előbb *képmagnóra* rögzíti a műsort. Az ún. „egyenes” vétellel szemben így lehetősége van arra, hogy alaposan megismerve a műsort, tudatosan megtervezze a folyamatba történő beépítést. A modellek tehát a *jellemző tulajdonságok* összevetéséből, a *sajátosságok* kiszűréséből alakultak ki. Nézzük azokat:

Tényezők:	1. modell	2. modell	3. modell
Az óra domináns eszköze:	televízió	televízió	képmagnó
Az óra és a műsor ideje:	egybeesik	egybeesik	eltolódik
A műsor milyensége:	egyszeri	egyszeri	ismételhető
A pedagógus személye:	nem szaktanár	szaktanár	szaktanár
A pedagógus felkészültsége	hiányos	általános	speciális
A műsorhoz való viszonya:	nem ismeri	ismerheti	jól ismeri
A pedagógus tevékenysége:	passzív	aktív	nagyon aktív
a műsor előtt:	passzív	szempontokat ad	motivál, aktivizál
a műsor alatt:	passzív	aktív	szempontok, aktivizál
a műsor után:	alkalmi összefoglalás	beépíti a műsort	tudatosan építi be a műsort

A három modell tulajdonképpen háromféle folyamatot jelent, amelyeknek van állandó és változó eleme, közös és eltérő vonása. A modelleket a matematikai feldolgozás miatt megfelelő formába öntöttük, szimbólumokkal jelöltük. A feldolgozás módszerét *G. Birkhoff–T. C. Barke* munkájából¹⁴ kölcsönöztük.

A hatékonysági mutatók (módszer- és eszközvariációk) éppen úgy számításba jöttek a vizsgálat során, mint az ún. időtényező (milyen feladatra mennyi idő szükséges). Az összes megoldások magas száma ($2^{10} = 1024$) miatt az optimalizáláshoz számítógépet kellett felhasználni. A komputer közlése szerint ebben az esetben 610 megoldás lehetséges, melyből végül is két megoldás mutatkozott optimálisnak.

Mindkettő lényege az, hogy a műsor megtekintése előtt tudatos pedagógiai munkára van szükség (motiválás, megfigyelési szempontok adása, optimális feltételek kialakítása . . .), a műsor vétele alatt szintén fontos pedagógiai feladatokat lát el az osztályban tanító nevelő, majd a műsor vételét követően feladatlappal (ill. különböző technikai eszközök közbeiktatásával) tartósítja az ismereteket.¹⁵

A számítógép mutatta ki azt is, hogy az olyan műsoroknál, amelyek eleve úgy készülnek, hogy a pedagógus aktív tevékenységét feltételezik, az optimális műsoridő 20 perc vagy még kevesebb lehet. Az előbb ismertetett vizsgálatok, a nemzetközi telepedagógiai elmélet hazai adaptálása és nem utolsósorban a gyakorlati tapasztalatokból levont következtetések képezték további kutatásaink alapját.

A vizsgálat tárgya: a pedagógus

Eltekintve attól a tényről, hogy vannak olyan iskolatelevíziós műsorok, amelyek önmagukban, különösebb pedagógiai beavatkozás nélkül is képesek kifejteni hatékonyságukat, általánosságban a pedagógus munkájára építő műsorokkal találkozhattunk vizsgálataink során.

A történeti visszapillantás ilyen szempontból is szerencsés, mert a fejlődés azt tükrözi, hogy amíg az első években a műsor teljes mértékben eszközei, sőt segédeszközei voltak a pedagógusnak, később mintegy önálló médiumként vállaltak különböző pedagógiai funkciókat. Magától értetődik, hogy a különböző szerepet betöltő műsorok más-más magatartást igényeltek a pedagógusoktól. Ebből a tényből is adódik, hogy valamiféle *séma itt se adható*.

Mivel vizsgálataink abból indultak ki, hogy az iskolatelevíziós műsorok szerves részét kell képezzék a pedagógiai folyamatnak, amelynek viszont *irányítója* kétségkívül az osztálytanár, így az optimalizálás szempontjából is mérlegelni kell a pedagógus személyiségét, tevékenységét.

Az iskolatelevíziós műsorokat felhasználó pedagógus munkájának vizsgálata első sorban a *szakmai* és speciálisan *telepedagógiai* felkészültsége megállapítására törekedett. Ez az oka annak, hogy egy-egy tanár óráján több alkalommal is látogattunk, jegyzőkönyveket készítettünk, rögzítve megfigyeléseinket. Számos interjú képezte az iskolatelevíziós órára való felkészülés menetét, módszereit, eszközeit . . .

Az első időszakban rögzített megfigyeléseink az Iskolatelevízió felhasználásának legkézenfekvőbb módszerét tükrözik, amelyek lényege a *tanulói öntevékenységre, tévé-nézési* szokásokra való alapozás. Ez esetben a pedagógus éppen olyan „nézője” a műsornak, mint a tanulók. Az Iskolatelevízió önmagában hat. A pedagógus különösebben nem is készül a műsor feldolgozására, nem is törekszik annak a folyamatba történő beépítésére. – A problémát az okozza, hogy az alkotók itt még teljes mértékben, teljes egészében a pedagógusra építettek minden műsort! –

A vizsgálatok tanulsága szerint az említett mozizáshoz hasonló *tévézés* is hoz pedagógiai hasznot. A tanulók örömmel vesznek részt az órán, teli vannak várakozással, minden különösebb előkészítés nélkül is a nyert ismeretek egy része bizonyosan megragad, élményt jelent számukra a műsor, figyelmet ébresztenek, motiválnak, aktivizálnak a képernyőn megjelenő televíziós tanárok, tanulók . . .

Az osztályszituáció annyival jelent többet, mint az otthoni televíziós élmény, hogy kollektívvé válik, hogy a képernyőt néző tanulók egymásra is hatnak. Közismert az a szociálpszichológiai megállapítás, miszerint a közösségben felerősödnek az élmények. A közösségben nyert érzelmi hatást „együttes élmény”-nek nevezi *Mérei Ferenc* is. A pedagógus jelenléte maga is fegyelmező, figyelmet orientáló, jóllehet a televízió olyan vonzó erővel hat még a 8. osztályos tanulók esetében is, hogy a pedagógus szerepe másodlagossá válik mindaddig, amíg az élmény tart.

Az is tény viszont, hogy a „televízió nézése – pusztán a nézése – a megismerési folyamatnak csak az első lépéséhez: az érzékeléshez vezet vissza; az tehát, hogy ki marad meg ezen a fokon, és kiben indul meg a konkrétól nyert érzékletek, észleletek, képzetek és a valóság absztrakt megismerése közti állandó körforgás – a konkrétból az absztrakthoz és az absztraktból a konkrétához való konstans mozgás, mely bizonyos pontokon mérhető – az nem lebecsülendő mértékben attól is függ, hogy a kommunikációt követően mennyiben és mennyire sikerült pályákat kiépíteni a személyiségnek az elvont gondolkodáshoz vezető útig.”¹⁶

Az iskolatelevíziós műsorok ún. „*spontán*” felhasználása nemcsak a történetiség szempontjából lényeges. Sajnálatos tény, hogy ha kivételként is, de napjainkban is szerephetők még hasonló tapasztalatok. Szerencsés esetben képesítés nélkül tanító nevelőről vagy nem szakszerűen helyettesítő pedagógus órájáról van szó!

Tényként állapítható meg, hogy a megvizsgált órák többségében az iskolatelevíziós műsorok *tudatos* felhasználásával találkozhattunk. Megjegyzendő azonban, hogy ez esetben is rendkívül differenciált volt a nyert kép. Tantárgyanként, nevelőnként stb. is jelentős eltérést mutatnak.

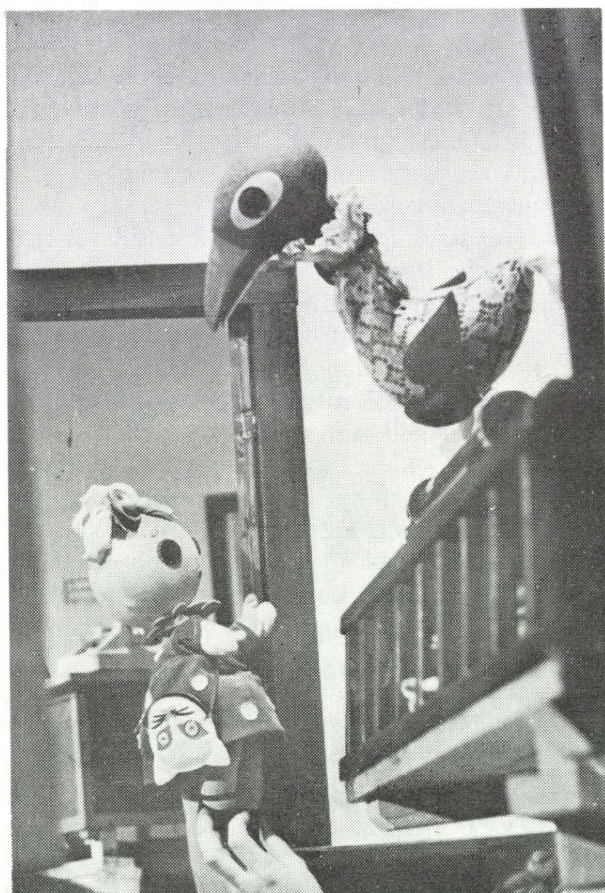
A tapasztalt differenciáltság egyik okát az iskolatelevíziós műsort felhasználó pedagógus *attitűdje* különbözőségében mutattuk ki. Attitűd szempontjából alapvetően két csoportba sorolhatók a pedagógusok:

- a) a médiumban rejlő lehetőségeket felismerve, sikerélmény birtokában, a még eredményesebb munka reményében, meggyőződésből fakadóan alkalmazzák a televíziót;
- b) hozzá nem értésből (telepedagógiai, oktatástechnikai stb.) adódó negatív élmény, egy-egy kevésbé sikeres műsor után levont messzemenő következtetés, kényelmi szempont, a hagyományoshoz való ragaszkodás miatt közömbösek a médium iránt, esetlegesen csak külső ösztönzésre használják fel, illetve egyáltalán nem élnek vele.

„Az ember erőfeszítésre való hajlandósága elsősorban attól függ, hogy mi a beállítottsága a tevékenység erőfeszítést kívánó céljával kapcsolatban.”

A nevelői beállítódás kétségkívül egyik fontos függvénye a hatékonyságnak, ahogyan arra *A. L. Edwards, Brish, Issing, Kösel, Pettinger, Presszman, Steimle* is rámutat. Kétségtelen, hogy „a televíziós oktatás hatékonysága lényegében függ az osztálytanárnak az új eszköz iránti érzelmi beállítottságától, a televíziós adások elfogadásától, és a közös cél érdekében végzett közreműködéstől.”¹⁸

Saját vizsgálataink alapján levont konzekvenciák megegyeznek *Hanák Katalin* kutatási eredményeivel, illetve a szakirodalomban – pl. *Goetzing, Hordaway, Valentine, Schramm* – található megállapításokkal, miszerint a középiskolában dolgozó pedagógusok attitűdje lényegesen negatívabb az iskolatelevíziós műsorok felhasználásával kapcsola-



A bábok szerepe egyre jelentősebb a kisiskolásoknak szánt műsorokban

tosan, mint az általános iskolákban tanítóké. Általános iskolán belül az attitűd-vizsgálatok arra mutatnak, hogy az alsó tagozatos tanítók beállítottsága pozitívabb ez esetben, mint a felső tagozatban dolgozó tanároké.

A jelzett problémának egyik oka mindenképpen a *tanulókkal* is összefüggésben van, hiszen a lényeg minden oktatási folyamatban a tanítás–tanulás egységében keresendő!

Az iskolatelevízióval kapcsolatos legerőteljesebb *tanulói rokonszenv* az alsó tagozatban mutatható ki. Hasonló következtetéssel gyakran találkozhatunk a szakirodalomban. Példaként idézzük *W. Schramm* frappáns megállapítását, miszerint „a televízió felhasználásának pedagógiai értéke, hatásfoka az alsófokú oktatástól felfelé általában egyenes arányban csökken a tanulók önálló gondolkodásmódjának kifejlődésével.”¹⁹

Az említettek mellett bizonyítást nyert az is, hogy a pedagógusok magatartása, attitűdje meghatározója a tanulók eszköz iránti vonzalmának, a médiumhoz fűződő szimpátiájának. Ez egyben azt is jelenti, hogy itt nem csupán az életkorral összefüggő pedagógiai vagy pszichológiai problémával állunk szemben. Egyet kell értenünk *Újhegyi Lajossal*, aki szerint „az Iskolatelevízióhoz való hozzáállás egyformán pozitív minden korosztálynál, ha

- az adások tartalmilag és formailag maximálisan kielégítik a minőségi követelményeket;
- az adások rendszeres előkészítése, megtekintése és feldolgozása kialakítja a tanulóknál a hétköznapi megszokottság ritmusát. Más megfogalmazásban: ha a képernyőn megjelenő vizuális élmény pszichikumuk belső szükségletévé válik.”²⁰

Az iskolatelevíziós műsorok felhasználásának hatékonyságában mutatkozó jelentős különbség másik okát az attitűddel is szorosan összefüggő *telepedagógiai felkészültség* színvonalában tükröződő differenciában látjuk.

A *Siófokon 1971-ben rendezett iskolatelevíziós konferencián Kelemen Elemér*, a Somogy megyei pedagógustovábbképzés irányítója ezzel kapcsolatban a következőket mondta előadásában: „A tévéadások felhasználásával kapcsolatos *bizonytalanságok fő oka gyakorló nevelőink felkészületlensége*. Mintha az a fetiszizált módszertani fegyelem, amely egy időben legfőbb eredményünknek számított, úgy állna bosszút, hogy mereven ellenáll a korszerűsítési törekvéseknek, a változatosságnak, a megújulás követelményeinek . . . Információs rendszerünk ellentmondásos állapotának fonákságai, esetlegességei tükröződnek abban is, hogy a tévével dolgozó nevelők még ma is sokszor ötletszerűen, magukra hagyottan, szervezett, rendszeres segítség nélkül nyúlnak a készülékek gombjához.”²¹

Egyet kell értenünk a fentiekkel, ugyanakkor vitatkozhatunk is azon a megállapításon, hogy annyira magukra hagytak-e a korszerű technikával élni akarók, mint arról többek között az előbbi idézet is szól. Vizsgálataink e vonatkozásban is ellentmondásosságot tükröznek. Arra mutatnak, hogy az esetek nagyobb részében még a rendelkezésre álló lehetőségeket se használják fel a hatékonyabb munka érdekében.

1976/77-es tanévben 218 Heves, Nógrád és Szolnok megyében tanító általános iskolai pedagógussal készítettünk *interjút*.

A vizsgálat során arra a kérdésre kerestünk választ, hogy hogyan élnek a felsőtagozatos nevelők az eredményes iskolatelevíziós oktatást-nevelést szolgáló telepedagógiai szakirodalom, illetve az Iskolatelevíziónak a pedagógusok továbbképzését szolgáló műsorok adta lehetőségekkel. Bizonyára ez a reprezentáció nem tükrözi az országos átlagot. A nyert kép ui. nagyon elszomorító.

A megkérdezettek közül:

1. A *Tévépedagógia* című kiadvánnyal 23 pedagógus találkozott. (Az itt megjelent írásokra alig emlékeztek!)

2. Az *audiovizuális oktatás kézikönyvét* 17 pedagógus ismerte. (Tudta, hogy van olyan is!)

3. Az *Audiovizuális Közleményeket* rendszeresen tanulmányozza 15, alkalmanként 45 tanár.

4. A *Módszertani Közlemények* olvasottságát tükrözi a 65-ös szám! (Sajnos abban is kevés a telepedagógia tárgyú írás!)

5. A *Pedagógusok Fórumát* rendszeresen nézi 29 tanár, ritkán 75.

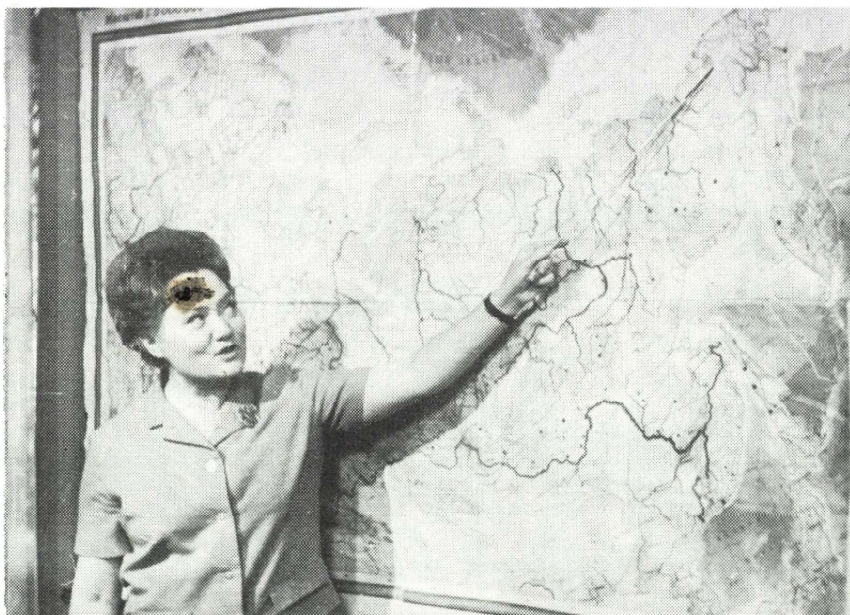
6. *Hogyan tanítok televízióval?* című műsort viszont 98 pedagógus látott legalább egy alkalommal.

A vizsgálattal kapcsolatban megjegyzendő, hogy a Tévapedagógia c. kiadvány 1973-ban jelent meg (9. szám) utoljára, majd 1978-ban újra. A fiatalabbak egyáltalán nem találkozhattak azzal, mert már az iskolában sem lelhető fel, sőt a könyvtárakban sem található meg! Helyt kell adni annak a véleménynek is, hogy a pedagógusoknak szánt műsort kedvezőtlen időben sugározza általában a televízió. Figyelmet érdemel az a tény is, hogy a 70-es években, amikor is az iskola a társadalmi érdeklődés középpontjába került, a külföldön rangossá vált Magyar Iskolatelevízió a pedagógiai szaksajtóban alig kapott szót. Az Oktatásügyi Minisztérium szakmódszertani kiadványaiban, folyóirataiban – amelyek egyben a tapasztalatcsere fórumai is – legfeljebb elvétve találkozhatunk iskolatelevíziós témával foglalkozó dolgozatokkal. A Magyar tanítás, a Történelemtanítás, ill. az Idegen nyelvek tanítása c. folyóiratok egy-egy évfolyamát elemezve, legfeljebb egy, a témánkkal kapcsolatos dolgozatot közöl.

A vizsgált pedagógusok indoklása sok esetben magyarázkodásnak tűnt. A túlterhelésre való hivatkozástól a kiadványok, folyóiratok hozzáférhetetlenségén túl, a televízió pedagógiai műsorainak kedvezőtlen adásidejéig sok mindenről esett szó, de a tényleges ok, a tapasztalt *érdektelenség* említést sem nyert.

A fentiek alapján két konzekvencia vonható le:

a) Kevés a telepedagógiával foglalkozó szakirodalom, ill. különböző okok miatt nem mindig van lehetőség arra sem, hogy az érdeklődők akár a televízió által is információhoz



Földrajzóra az ország legnagyobb katedráján

jussanak. Ide tartozónak véljük megemlíteni, hogy a vizsgálat évében a 3 megyében telepedagógiai téma egyetlen továbbképzésen se szerepelt.

b) A nevelők egy részének teljesen hiányzik az iskolatelevíziós műsorokkal kapcsolatos érdeklődés, éppen ezért azokkal a lehetőségekkel sem él, amelyek rendelkezésére állnak, ill. különösebb erőfeszítést nem igényelnének.

A telepedagógiai problémák kimunkálása, az iskolatelevíziós kutatás eredményeinek publikálása hiányt pótló, szükségszerű feladat ugyan, de a fentiek alapján az is törvényszerű, hogy önmagában nem oldja meg a problémát.

Véleményünk szerint az iskolavezetésnek, a szakfelügyeletnek meg kellene *követelni* valamennyi nevelőtől a *telepedagógiai tájékozottságot* is. Ez viszont a vezetést, illetve a felügyeletet állítja újabb feladatok elé!

Az *iskolavezetésnek* a jelenleginél jobban kellene ösztönöznie a beosztott pedagógusokat a lehetőségek kiaknázására. A tanérvnyitő értekezleteken a telepedagógiai ismeretekkel is rendelkező igazgatók szólhatnak az előző évek sikeres tapasztalatairól, az Iskolatelevízióval való tanítás–tanulás–nevelés hatékonyságáról, az ide vágó szakirodalom tanulmányozásának fontosságáról. Minden iskolának biztosítani kellene a telepedagógiával foglalkozó kiadványokat és azok megismerését is.

A *szakfelügyelet* jobban törekedhetne arra, hogy a munkaközösség-vezetők tanévelőkészítő tanácskozásain szerepet kapjanak a telepedagógia problémái is. A munkaközösségek bemutató tanításai között rendszeresen kellene, hogy szerepeljenek iskolatelevíziós órák is. Végezetül, de nem utolsósorban a felügyeletnek értékelnie kellene látogatásai alkalmával a nevelők ilyen irányú munkásságát is és a tapasztalatok alapján levont következtetéseket publikálni, terjeszteni kellene.

A tanulók attitűdjéről

A gyermekeknél szinte általánosítható, hogy az Iskolatelevízió szeretete a televízióval való szimpatizálásból következik. A 10–14 éves korosztályt vizsgálva kétséget kizáróan állapítható meg, hogy *kedvenc időtöltése* a televíziózás.²²

Attitűdvizsgálatunk során meglehetősen nagy populációt (520 gyermek) választva mintául, a szabad idő programok között a televíziós műsorok nézése – az ún. televíziózás – az első helyek egyikét foglalta el.

Egy másik vizsgálat alkalmával általunk készítettett, szombat este programját tükröző mintegy 350 *családrajz* is erre vall. A család tagjai több mindennel foglalkoznak a rajzokon, de a gyermekek csaknem minden esetben (95%) televíziót néznek!

Váltott tanítás esetében igen gyakori, hogy a délelőtti sugárzott iskolatelevíziós műsort is megnézik otthon a gyermekek, így a délutáni órán számukra ismétlődik az. Megjegyzéseik, közbeszólásaik olykor a pedagógust is orientálják. Hasonló tapasztalataink vannak a délelőtti iskolába járó tanulókról, akik nem napközisek, így a délutánjukat odahaza töltik. Szokásaik közé tartozik, hogy bekapcsolják a készüléket és újra nézik az iskolában már feldolgozott műsort, műsorokat. Az előző esetben spontán érdeklődésről, illetve szokásról beszélhetünk, míg az utóbbi esetben a *műsor keltette élménynek* tudható be a motiváltság.

A tanulói attitűd *pozitív voltára* utal az egyik egri vizsgálatunk is²³, melynek során a megkérdezett általános iskolai tanulók 84%-a feltétlen híve az Iskolatelevíziónak, 12% mutatott tartózkodást és mindössze 4% „szavazott” ellene. A válaszhoz tartozó indoklások is figyelmet érdemelnek!

A Magyar Rádió és Televízió Tömegkommunikációs Kutatóközpontja 1973-as iskolarádiós, iskolatelevíziós vizsgálata, amely 587 8. osztályosra terjedt ki, szintén az Iskolatelevízió szeretetéről vall. Mit is tükröz a megkérdezett gyermekek válasza a vizsgált humán tárgyak iskolai felhasználásáról és az otthoni műsornézésről?

Az Iskolatelevízió felhasználása a *tanítási órákon* százalékban:

G y a k o r i s á g

Szaktárgy	Rendszeresen	Alkalmilag	Ritkán	Összesen
Magyar irodalom	32	20	13	65
Történelem	29	18	13	60
Orosz	6	7	14	27

Az iskolatelevíziós műsorok *otthoni* nézése:

G y a k o r i s á g

Szaktárgy	Rendszeresen	Alkalmilag	Ritkán	Összesen
Magyar irodalom	21	20	15	56
Történelem	27	22	16	65
Orosz	9	13	15	37

A fenti kép azt tükrözi, hogy az irodalomadásokat kevesebben nézik otthon, mint az iskolában, a történelmet és az orosz vizsont többen nézik meg a lakásukban, mint a tanórákon, ahol nincs beleszólásuk a tervezésbe, programozásba.

A tanulói beállítódás pozitív volta, a pedagógusok egy részének semleges vagy negatív attitűdjével szemben rendkívül figyelemre méltó, mert esetenként befolyásolja a nevelőket is. A tanulóknál természetesen nem jelentkezik a televízióval kapcsolatban semmi gátló körülmény, semmi olyan hatás, amely kedvezőtlenül befolyásolná az Iskolatelevízióval kapcsolatos ítéletalkotást. Nem kell tartaniok semmilyen váratlan felbukkanó problémától, nem kell számolniok esetleges stresszhatással . . .

A tanulói beállítódást determinálja a médiumhoz fűződő *szimpátia*, az osztályközösségben nyert élményszerű ismeretszerzés lehetősége, a hagyományos tanóránál többet ígérő kombináció. Nyilvánvalóan számolnia kell mindezzel a nevelés-oktatás folyamatát irányító pedagógusnak. Tudatosan kell építeni a tanulók pozitív attitűdjéből következő lehetőségekre.

Lényegesebb konzekvenciáink:

1. Az Iskolatelevízió műsorainak optimális hatásfokkal történő felhasználását lényegesen befolyásolja, adott esetben determinálja a *pedagógusok és a tanulók attitűdje*. Az attitűdvizsgálatok eredményei azt tükrözik, hogy az iskolatelevíziós műsorok előtti és utáni beállítottság között jelentős különbség van mind a tanulóknál, mind a tanároknál. Ennek oka: a műsort követően az attitűdöt számos tényező módosítja, így pl. az adás hatásfoka, a vétel minősége, a nyert siker- vagy kudarcélmény stb.

Egyetértve számos telepedagógiával foglalkozó kutatóval (*Brish, Issing, Kösel, Pettinger, Steimle*) arra a következtetésre jutottunk, hogy a műsorok vétele előtti attitűd milyensége a fontosabb. Azon múlik a továbbiakban a folyamat alakulása.

2. Bizonyítást nyert az is, hogy a *tanulói beállítottságnak* is nagy szerepe van a telepedagógiai folyamatban. Magától értetődik, hogy a tanulók attitűdjét nagymértékben befolyásolják a pedagógusok, de alapvetően – csaknem általánosítható! – pozitív beállítottságot mutatnak az attitűdskálák.

3. Igyekeztünk rámutatni arra a tényre, hogy a telepedagógiai folyamatot irányító nevelőknek az esetek nagy részében *szegényes* a speciális (telepedagógiai) képzettségük. Ennek okaira rámutattunk. Itt csupán az *érdeklődés hiányára* kívánunk utalni. Hiábavaló ui. a sokirányú tudományos kutatás, hiába jelennek meg dolgozatok, hiába sugározza a televízió a tanárok munkájának eredményesebbé tételét szolgáló műsorait . . . ha a pedagógusok egy része közömbös a téma iránt.

4. Megállapítást nyert az is, hogy a *pedagógustovábbképzés* mostohán kezeli a telepedagógiát, de a *szakmódszertani folyóiratok* esetében is szinte fehér foltot képez.

5. A vizsgálatok alapján levonható olyan következtetés is, hogy a Magyar Iskolatelevízió kezdettől fogva törekedett a műsorok hatásfokának növelésére úgy is, hogy kuttatta a *visszajelzés* módszereit, eszközeit, kontaktust alakított ki a műsorokat felhasználó pedagógusokkal.

A műsorok alkotóinak óralátogatásai, mind a kérdőíves vizsgálatok az előzőeknél lényegesen objektívebb képet adtak a műsorok felhasználásáról. A tanulók levelei, rajzai, a pedagógusok bíráló feljegyzéseinél lényegesen többet adtak a *feladatlapos, tantárgy-tesztes, munkalapos*, elemzési, értékelési vizsgálatok.

JEGYZET és IRODALOM

- [1] Ágoston–Nagy–Orosz: Mérések módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, 1972.
- [2] Pedagógiai lexikon. Szerk.: Nagy Sándor. Akadémiai Kiadó, 1977. 112.
- [3] A legfontosabb sajátosságként fogalmazható meg:
 - a) komplex ismeretszerzési lehetőség
 - b) gazdaságosság – kevesebb erőfeszítés
 - c) sűrítettség
 - d) didaktikai háromszög keletkezése
 - e) összetettebb pedagógiai funkció betöltése
 - f) ismétелhetetlenség.
- [4] Új Magyar Lexikon. Bp., 1960.
- [5] Megjelent: 1977.
- [6] Pedagógiai Lexikon. Akadémiai Kiadó, 1977. 112.
- [7] A tanulmány 1962-ben jelent meg.
- [8] Kelemen Endre: Az Iskolatelevízió hatékonyságának vizsgálata. Iskolatelevízió Hírei. Bp. 1966. 15–24.
- [9] Köznevelés, 1966. február 18.
- [10] Megjelent: „Televízió és munkalap együttes alkalmazásának hatékonysága az oktató-nevelő munkában”, Tévpedagógia, 1970. 6.
- [11] Újhegyi Lajos: 8.-os kémia-adások hatékonyságának vizsgálata. Tévpedagógia, 1973. 9.
- [12] Újhegyi Lajos: I. m. 61.
- [13] Újhegyi Lajos: I. m. 91.
- [14] G. Birkhof–T. C. Bareke: A modern algebra a számítógép-tudományban. Műszaki Könyvkiadó, 1974.
- [15] Jól szolgálná a gyakorlatot, ha az ITV olyan információhordozókat készítené egy-egy műsorából, amelyek a feldolgozás folyamatában elősegítenék az ismeretek rögzítését (például: dia-, film, magnó, fóliaképek).

- [16] Újhegyi Lajos: I. m. 229–230.
- [17] Újhegyi Lajos: Az Iskolatelevízió hatása. Audiovizuális Közlemények, 1974. 1. 80.
- [18] Újhegyi Lajos: Az ITV helye és szerepe a fővárosi általános iskolákban. Audiovizuális Közlemények, 1972. 4. 450.
- [19] Újhegyi Lajos: I. m. Audiovizuális Közlemények, 1972. 2. 212.
- [20] Újhegyi Lajos: I. m. ÁVK. 1972. 4. 452.
- [21] Kelemen Elemér: Somogy megyei helyzetkép. Tévépedagógia, 1972. 8. 46.
- [22] L.: Nagy Andor: A televízió és a pedagógia. Tankönyvkiadó 1977.

Использование с оптимальным воздействием программ телевидения для школы

Д-р Андор Надь

Роль известного в области математики оптимального метода становится всё значительнее в педагогике. Объективное определение степени воздействия сегодня уже является законным требованием.

Этот вопрос стал темой настоящей работы, посвящённой программам телевидения для школы. Предметом исследования были частично педагоги, частично — учащиеся. Автор исследования искал ответ на следующий вопрос: с помощью каких методов можно использовать с оптимальным воздействием программы телевидения для школы в учебно-воспитательном процессе?

После теоретического выяснения степени воздействия говорится о тех авторах, которым принадлежала заслуга проведения экспериментов, в дальнейшем будет записан ход исследования на компьютере и сообщены его результаты.

Основные выводы исследования:

1. Перед, во время и после просмотра программы необходима сознательная педагогическая работа.
2. Создателем программы также необходимо и ход данной программы. Оптимальное время продолжения программы в среднем 20 минут или меньше.
3. Воспитателям-педагогам нужно также обладать и подготовленностью в области телепедагогики.
4. Очень большую роль в усилении степени воздействия играет позитивное поведение как преподавателя, так и учащегося, их настроенность по отношению к программе.